

Stübe, Goswin

Die Analyse narrativer Interviews als Instrument einer praxisrelevanten musikpädagogischen Forschung

Maas, Georg [Hrsg.]: *Musiklernen und Neue (Unterrichts-)Technologien*. Essen : Die Blaue Eule 1995, S. 216-224. - (Musikpädagogische Forschung; 16)



Quellenangabe/ Reference:

Stübe, Goswin: Die Analyse narrativer Interviews als Instrument einer praxisrelevanten musikpädagogischen Forschung - In: Maas, Georg [Hrsg.]: *Musiklernen und Neue (Unterrichts-)Technologien*. Essen : Die Blaue Eule 1995, S. 216-224 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-103201 - DOI: 10.25656/01:10320

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-103201>

<https://doi.org/10.25656/01:10320>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.ampf.info>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Themenstellung: Immer wieder mußte der Musikunterricht Entscheidungen treffen, welche neuen technischen Entwicklungen einzubeziehen, welche auszuschließen seien. Ging es in der ersten Jahrhunderthälfte beispielsweise um die unterrichtliche Nutzung von Schallplatte und Schulfunk, so ist heute über Verwendungsmöglichkeiten von Computern, digitalen Klangerzeugungs- und Speichermedien nachzudenken. Die Fachdiskussion verläuft dabei durchaus kontrovers, und es kann keinesfalls das Ziel sein, einer falschverstandenen Harmonisierung das Wort zu reden. Stattdessen ist eine sachbezogene Diskussion einzufordern, die von den Beiträgern aus unterschiedlichen Perspektiven geführt wird.

Der Band enthält sowohl die Vorträge zur Tagungsthematik, die auf der Jahrestagung des AMPF im Liborianum Paderborn vom 7. bis 9. Oktober 1994 diskutiert wurden, als auch die ebenfalls im Rahmen der Tagung vorgestellten freien Forschungsbeiträge.

Der Herausgeber: Georg Maas, geb. 1958; Studium Schulmusik und Erziehungswissenschaft an der Staatlichen Hochschule für Musik Detmold, Germanistik an der Universität Paderborn; Promotion in Erziehungswissenschaft 1988, Habilitation in Musikpädagogik 1994, Lehrtätigkeit seit 1984 (Ang., Assistent, Oberassistent) an der Universität Paderborn, Unterricht an allgemeinbildenden Schulen; seit 1995 Universitätsprofessor für Musikpädagogik/Musikdidaktik an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.



Georg Maas
(Hrsg.)

Musiklernen und Neue (Unterrichts-) Technologien

Inhalt

Nachrufe	
Zum Tod von Helmut Segler	7
Zum Tod von Helmut Schaffrath	9
Vorwort	11
Programm der AMPF-Tagung Paderborn 1994	15
Gastvortrag	
<i>Gerhard Tulodziecki</i>	
Pädagogische Grundlagen der Medienverwendung im Unterricht	19
Beiträge zur Tagungsthematik	
<i>Niels Knolle</i>	
„... bis wir die Chips in unser Gehirn integrieren und fernsteuerbar sind ...“ – Zur Ideologiekritik der Neuen Technologien in Schule und Gesellschaft und ihre Konsequenzen für die Musikpädagogik	41
<i>Wolfgang Martin Stroh</i>	
Musikpädagogische Maßnahmen gegen den Fetischcharakter des Computers	60
<i>Norbert Schläbitz</i>	
Diskret und Vertraulich	
Kommunikation mit Neuer Musiktechnologie	69
<i>Georg Maas</i>	
Neue Technologien im Musikunterricht	
Eine Erhebung zum Stand der Verbreitung und zur Innovationsbereitschaft von MusiklehrerInnen	96

<i>Heiner Gembris</i> Musikpräferenzen, Generationswandel und Medienalltag	124
Zur Diskussion	
<i>Rudolf-Dieter Kraemer</i> Dimensionen und Funktionen musikpädagogischen Wissens	146
Freie Forschungsbeiträge	
<i>Romald Fischer</i> Zum instrumentalen Anfangsunterricht bei Kindern	173
<i>Erika Funk-Hennigs</i> Musikkultur auf dem Weg nach rechts? – Über den Zusammenhang von Politischer Kultur und Musikkultur in der Bundesrepublik der 90er Jahre	183
<i>Ludger Kowal-Summek</i> Zentrale Fehlhörigkeit – Ein Thema der Musikpädagogik	202
<i>Goswin Stübe</i> Die Analyse narrativer Interviews als Instrument einer praxisrelevanten musikpädagogischen Forschung	216
<i>Roselore Wiesenthal</i> Wahrnehmen – Verstehen – Wiedergeben Anmerkungen zu drei Notenschriften für blinde und sehende Kinder	225
Kleines Glossar	255

GOSWIN STÜBE

Die Analyse narrativer Interviews als Instrument einer praxisrelevanten musikpädagogischen Forschung¹

Die Entstehungsbedingungen der Untersuchung

Im Rahmen eines Volkshochschulkurses mit dem Titel „Musik erleben und verstehen“ konnte ich ein Konzept für die selbstgesteuerte Arbeit in der musikalischen Erwachsenenbildung entwickeln und erproben, das auf die Verbesserung bestimmter Aspekte der Musikrezeption abzielte. Die Teilnehmer erhielten dabei Klangkassetten und schriftliche Aufgabenstellungen, die sie in Kleingruppen von zwei bis vier Teilnehmern bearbeiten sollten. Dabei sollte ein Wahrnehmungslernen stattfinden mit dem Ziel einer Differenzierung von Wahrnehmungsschemata durch Wahrnehmungserkundungen². Vor den Gruppenarbeitsphasen standen als Einstimmungsübung ein gemeinsames Hören und eine erste, offene Gesprächsrunde, die ich nach den Regeln der *Themenzentrierten Interaktion* (Cohn 1975) führte. Am Ende der Doppelstunden fand eine Phase der „Veröffentlichung“ statt, in der die Arbeitsergebnisse vor dem Plenum präsentiert wurden. Die Unterrichtsmethode orientierte sich an der Konzeption des *Erfahrungsbezogenen Unterrichtes* nach Ingo Scheller (1981).

Den insgesamt zwölf Doppelstunden umfassenden Kurs führte ich dreimal mit vollständig neuen Teilnehmergruppen von jeweils ca. zwölf Teilnehmern durch. Kurz nach dem Ende der einzelnen Kursdurchführungen konnte ich dann mit insgesamt 17 Teilnehmern, die ungefähr anteilsleich

¹ Die Ausführungen dieses Aufsatzes beziehen sich auf die Dissertation des Autors unter dem Titel *Erfahrungsbezogenes, selbstgesteuertes Lernen im Musikkurs an der Volkshochschule – eine qualitative Untersuchung zur Lernrealität Erwachsener*. Veröffentlichung: Stübe 1995.

² Siehe Neisser 1979, S. 31 und S. 55.

aus den drei Durchführungen stammten, *narrative Interviews*³ im Sinne Südmersens durchführen. Diese Interviews stellen den Gegenstand der Untersuchung dar, die darauf abhob, die entscheidenden Komponenten für den Erfolg oder Mißerfolg der Kurskonzeption zu ermitteln.

Die Auswertung des Untersuchungsmaterials

Zur Eröffnung der Interviews stellte ich den Teilnehmern die Eingangsfrage: *Für mich ist es interessant zu erfahren, wie Sie den Kurs erlebt haben, an welche Erlebnisse des Kurses Sie sich im Positiven wie im Negativen erinnern können. Außerdem interessiert es mich, welche Rolle Musik für Sie in Ihrem Leben spielt und wie es dazu gekommen ist.* Darauf wurden eine Vielzahl von Aspekten angesprochen, die miteinander in Verbindung standen. Auch zwischen den Erzählungen verschiedener Teilnehmer existierten deutliche Parallelen.

Diesen Gesamtzusammenhang galt es nun zu erschließen. Dabei bestand das Problem, daß ein Auswertungsverfahren gefunden werden mußte, das die zunächst unübersehbar erscheinende Vielfalt der Inhaltsaspekte systematisch erschließen konnte, ohne Gefahr zu laufen, durch eine von außen an den Gegenstand herangetragene Systematik vorab Festlegungen zu treffen, die die Entdeckung neuer Erkenntnisse behindert hätte. Es sollte ein *Entdeckungs-Verfahren* im Sinne Kleinings (Kleining 1982, S. 228) angewandt werden, das diesem weitgehend unbekannten Untersuchungsgegenstand angemessen war. Die Untersuchung erhielt somit eine *qualitativ-hermeneutische*⁴ Ausrichtung.

Ein Verfahren, das diesen Anspruch erfüllt, stellt die von mir praktizierte zweischrittige Vorgehensweise dar: Nach der Transkription der Interviews wurden zunächst fünf Interviews durch eine sehr detaillierte Sequenzana-

³ *Ihnen [den Erzählenden] bleibt [...] der Aufbau und die Strukturierung dessen, was erzählt wird, so weit wie möglich selbst überlassen. Also, kein Leitfaden, so weit wie möglich auch keine Zwischenfragen. Es wird ein Einstieg in das Interview [...] zu wählen sein, der das Thema [...] deutlich umreißt. Es muß klargestellt sein, daß den Erzählenden das Sprechmonopol zusteht [...]. Der Interviewer [...] unterstützt den Erzählvorgang nur durch Interessenbekundung wie ›Hm, hm?‹, ›ja‹, o.ä. (Südmersen 1983, S. 295 f.)*

⁴ Zu den Grundzügen einer hermeneutisch ausgerichteten „qualitativen“ Forschung siehe auch: Heinze/Klusemann/Soeffner (1980), Baake/Schulze (1985) sowie Oevermann (1979).

lyse inhaltsanalytisch erschlossen und interpretiert. Dabei spielte die „Sequenzierung“ eine besondere Rolle, da diese durch die inhaltliche Gliederung der Texte bestimmt war und damit vom Interpreten relativ unabhängig vonstatten ging. Aus den Sequenzen und Teilsequenzen wurden dann im Zuge der weiteren Analyse und Interpretation auch die *Inhaltskategorien*⁵ entwickelt, die zur späteren Erfassung der Struktur aller Texte dienten.

Am Ende dieses ersten Analyseschrittes verfügte ich über fünf Einzelfallanalysen („Portraitskizzen“), die der Personenbezogenheit des pädagogischen Prozesses gerecht werden sollten. Die dezidierte Untersuchung des Einzelfalls war dabei motiviert durch die Vorstellung, daß *Menschen im Modus der Auslegung [leben] [...] Wirklichkeit [...] für sie existent [ist] im Modus ihrer Deutungen* (Tietgens/Gieseke 1981, S. 196 f.). Als angemessene Methode zur Erschließung dieser subjektiven Komponente der pädagogischen Wirklichkeit empfiehlt auch Siebert die kommunikativen, interpretativen Verfahrensweisen (Interview, Inhaltsanalyse), *da sie besser den subjektiven Sinn und die Situationsdeutungen der Beteiligten erfassen* (Siebert 1981, S. 167). Auch Ruprecht stimmt der Auffassung zu, *daß die Inhaltsanalyse ein zentrales Modell zur Erfassung und Konstituierung erziehungswissenschaftlicher Realität ist* (Ruprecht 1981, S. 127).

Das Verhältnis zwischen den analysierten Erzählungen und den für die pädagogische Situation relevanten Handlungsabläufen läßt sich dabei mit den Worten Schützes folgendermaßen umreißen: *Erzählungen eigenerlebter Erfahrungen sind diejenigen vom thematisch interessierenden faktischen Handeln abgehobenen sprachlichen Texte, die diesem am nächsten stehen und die Orientierungsstrukturen des faktischen Handelns auch unter der Perspektive der Erfahrungsrekapitulation in beträchtlichem Maße rekonstruieren* (Schütze, 1977, S. 1). Heinze/Klusemann kommen zu der Formulierung, *daß das, was in sprachlicher Form von den Betroffenen geäußert wird, eine handlungsorientierte Bedeutung für ihr Leben hat* (Heinze/Klusemann 1980, S. 100).

Zur Erstellung der Portraitskizzen wurden jeweils auch nicht rein auf den Inhalt bezogene Aspekte der Interviewanalysen (z.B. spezifische Formen des Verbalverhaltens, psychologische Deutungen, sprachliches Gestal-

⁵ Zum Begriff der *Kategorien* siehe Südmersen 1983, S. 302 f.

tungsvermögen, subjektspezifische Begriffsdefinitionen etc.) herangezogen, sowie ein durch die Synopse der fünf Sequenzanalysen entstandenes Raster an Inhaltskategorien.

Im zweiten Schritt der Analyse wurden nun zur Erfassung von über den Einzelfall hinausgehenden Entsprechungen diejenigen Inhaltskategorien, die sich bei der Analyse der fünf Interviews ergaben, auf den Gesamttextkorpus (17 Texte) bezogen. Dabei wurden sämtliche Textaussagen der weiteren zwölf Interviews berücksichtigt. Sie wurden entweder bestehenden Inhaltskategorien zugeordnet (dies konnte direkt geschehen oder erst nach einer Modifikation oder Differenzierung der bestehenden Kategorie), oder das Kategorienraster wurde erweitert, so daß die jeweilige Aussage erfaßt werden konnte. So war es möglich, immanent vorzugehen, der Individualität des pädagogischen Prozesses gerecht zu werden und trotzdem den umfangreichen Gesamttextkorpus systematisch zu erfassen.⁶

Auf einen Leitfaden, der die Grobstruktur der Interviews und die Kategorien der Auswertung bestimmt hätte, konnte so verzichtet werden. In dieser Hinsicht setzt sich die vorliegende Untersuchung auch von den beiden bekannten qualitativen Studien musikpädagogischer Ausrichtung von Grimmer und Bastian ab. Bastian benutzt ein „Tiefeninterview mit narrativen Strukturen“ (Bastian 1989, S. 62), bei dem ein gesprächsstrukturierender Leitfaden auch zur Strukturierung des Kategoriensystems dient (siehe Bastian 1989, S. 65). Auch bei Grimmer *sind die qualitativen Erhebungen [...] von einem themenzentrierten Leitfaden geleitet*, der u.a. die Aufgaben erfüllt, *den inhaltlichen Horizont der Befragung einzugrenzen und Anregung zur Entwicklung differenzierter Fragestellungen im Rahmen der Auswertung des empirischen Materials bereitzuhalten* (Grimmer 1991, S. 24).

Die hier besprochene Untersuchung geht von sogen. *echten narrativen Interviews* aus und ist somit noch offener angelegt als die genannten Arbeiten.

⁶ Zum genaueren methodischen Vorgehen, insbesondere zu den zur hermeneutischen Erschließung dienenden *Prozeduren* im Umgang mit den Texten und zur Vorgehensweise bei der Kategorienbildung, siehe Stübe 1995.

Einige wichtige Ergebnisse

Die folgenden Ergebnisse beanspruchen den wissenschaftslogischen Status von Hypothesen, die in einem empirisch-hermeneutischen Forschungsprozeß gewonnen wurden. Sie weisen den Vorteil einer großen Realitätsnähe auf, und es ist möglich, unmittelbare Konsequenzen für die Unterrichtsgestaltung abzuleiten.

Als auffällig im Rahmen dieser Untersuchung erwies sich die Bedeutung der individuellen Lernvoraussetzungen für die Effizienz des Kursbesuchs. Folgende Faktoren traten besonders hervor:

- ◆ Die Grundhaltung, die die Teilnehmer Gruppen gegenüber besaßen;
- ◆ Persönlichkeitsmerkmale wie die Ausprägung von Versagensangst, Ich-Stärke, Dogmatismus, Toleranz oder Spontaneität;
- ◆ die Bereitschaft, sich auf ungewöhnliche Situationen einzulassen und zunächst einmal abzuwarten, wie sich die Situation entwickelt.

Bereits aus diesen Aspekten ließen sich erste Konsequenzen für die Unterrichtsgestaltung ableiten. So erwies es sich als positiv, die Bereitschaft zum Abwarten durch ein Schreiben zu erhöhen, in dem den Teilnehmern der Sinn der Unterrichtsmethode ausführlicher erklärt wurde. Weiterhin legten die Ergebnisse nahe, die Kleingruppenarbeit nur als eine Alternative unter anderen Arbeitsformen (z.B. Einzelaufgabenstellungen) anzubieten, so daß „Ausweichmöglichkeiten“ für diejenigen Teilnehmer bestanden, für die Gruppenarbeit aufgrund ihrer individuellen Disposition von vornherein problematisch war.

Durchgängig erwarteten die Teilnehmer einen lehrerzentrierten Unterricht. Die Konfrontation mit der Kleingruppenarbeit führte zu einer negativen, allenfalls als neutral wahrgenommenen Überraschung. Somit wurde der Gewinn einer positiven Einstellung zum Kurs zur entscheidenden Frage für dessen Fortbestehen. Er hing u.a. von folgenden Faktoren ab:

1. Die Einschätzung des Kursleiters

Es wurde deutlich, daß erwachsene „Schüler“ darüber reflektieren, von wem sie wie unterrichtet werden. Die Fachkompetenz des Kursleiters, seine Integrität, die Art der Unterrichtssteuerung, sein Verhalten Erwachsenen gegenüber und insbesondere die Einschät-

zung seines persönlichen Engagements stellten sich wiederholt als Kategorien der Wahrnehmung und Beurteilung seiner Person heraus. In diesem Sinne wurden Formen der *sichtbaren* Vorbereitung (schriftliche Arbeitsanweisungen, Klangkassetten, Protokolle, Zusammenstellen von Instrumenten vor der Stunde, Fotokopien von Arbeitstexten oder Notizen für den Unterrichtsverlauf) positiv wahrgenommen.

2. Die Möglichkeit, Erfolgserlebnisse im Kurs zu haben

Es war überraschend, wie wenig an selbst „Produziertem“ ausreicht, um große Erfolgserlebnisse zu vermitteln. Die gelungene Transformation eines Stückes Programmmusik in ein anderes Medium beispielsweise konnte bei den Teilnehmern zu einem erhebenden Erfolgserlebnis führen, das die Motivation steigerte. Daraus läßt sich ableiten, daß bereits frühzeitig Erfolge durch Aufgabenstellungen auf einem angemessenen, d.h. aus der Sicht des Experten niedrigen Anspruchsniveau, ermöglicht werden müssen.

3. Das Verhalten der anderen Teilnehmer

Ein positives Gruppenklima zeigte sich als ein entscheidender Faktor für einen kontinuierlichen Kursbesuch. Interessant waren dabei die Faktoren, die das Gesamtklima bestimmten. So ließ sich feststellen, daß Kursteilnehmer über die eigene Fachkompetenz reflektieren und ihren eigenen Stellenwert innerhalb der Gruppe einschätzen. Sehr sensibel reagierten sie auf das Verbalverhalten der „kompetenteren“ Gruppenmitglieder, das sie hinsichtlich seiner Beweggründe interpretierten. Wurden als solche negativ bewertete Intentionen wie die Absicht, andere zu übertrumpfen oder sich beim Kursleiter „einzuschmeicheln“, vermutet, so wurden die entsprechenden Personen abgelehnt und das Gruppenklima u.U. als gestört erlebt. Demgegenüber gab es keine Probleme, wenn fachlich kompetente Teilnehmer in ihren Interaktionen positiv auf die Gruppe bezogen blieben. In den Kleingruppen wurden einzelnen, positiv beurteilten, kompetenten Teilnehmern wiederholt Leiterfunktionen zugewiesen.

Aus diesen Beobachtungen lassen sich eine Reihe von Konsequenzen für die Gesprächssteuerung des Kursleiters ableiten, durch die dieser gruppenförderndes Verbalverhalten verstärken kann.

Neben dieser kleinen Auswahl an kursbezogenen Aspekten gibt die Untersuchung Aufschluß über die Entstehung eines Interesses an klassischer Musik bei musikalischen Laien und die Motivation zum Kursbesuch. Daraus können wiederum Konsequenzen für die allgemeine Musikdidaktik gezogen werden, auf deren Darlegung an dieser Stelle jedoch verzichtet werden muß.

Anregungen für die Anwendung der dargestellten Methode auf andere Untersuchungsbereiche

Die Erfahrungen, die ich mit der qualitativen Untersuchungsmethode machen konnte, legen eine Anwendung der Vorgehensweise auf solche Fragestellungen nahe, die realitätsnahe und unmittelbar anwendbare Ergebnisse erfordern. Dabei sollte die Ausgangsfragestellung so weit gefaßt sein, daß alle Aspekte, die die Erzähler ins Spiel bringen, berücksichtigt werden können.

In diesem Sinne erscheint es vielversprechend, das Feld der allgemeinen Musikpädagogik in der Schule nochmals grundsätzlich anzugehen. Denkbar wäre eine qualitative Studie deskriptiven Charakters, die versuchen würde, die in der schulischen Musikvermittlung wirksamen Faktoren aus der Sicht aller Beteiligten zu untersuchen. Und zwar insbesondere vor dem Hintergrund der veränderten gesamtgesellschaftlichen Rahmenbedingungen von Unterricht einerseits und einer sich ständig wandelnden „musikalischen Umwelt“ andererseits. Hierzu könnte man narrative Interviews mit Schülern verschiedener Altersstufen sowie mit Lehrern zum Thema Musik und Musikunterricht führen und in der beschriebenen Weise auswerten. Möglicherweise kristallisieren sich dabei Einflußfaktoren heraus, die weit über den Rahmen klassischer Musikdidaktiken wie z.B. der Rauhe/Reinecke/Ribkes (1975) oder Lemmermanns (1984) hinausgehen.

Wenn das qualitative Vorgehen den Vorteil einer großen Realitätsnähe und Anwendbarkeit aufweist, dann sollte man die Methode besonders auf jene Bereiche anwenden, in denen ein dringender Bedarf an Hilfen zur

Bewältigung des Alltags besteht. Beispielsweise auf den Bereich der Gesamt- und Hauptschulpädagogik, da sich die Unterrichtsbedingungen an vielen Schulen dieser Schulformen im Laufe der letzten Jahre stark zum Negativen verändert haben. Hier könnte eine qualitative Studie auch dazu dienen, das existierende Potential an *Handlungswissen* erfahrener Pädagogen zu erfassen, zu reflektieren und anderen verfügbar zu machen.

Literatur

- Baake, Dieter/Schulze, Th. (Hrsg.) (1985): Pädagogische Biographieforschung. Weinheim/Basel.
- Bastian, Hans Günther (1989): Leben für Musik. Eine Biographie-Studie über musikalische (Hoch-)Begabungen. Mainz.
- Cohn, Ruth C. (1975): Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion. Stuttgart.
- Grimmer, Frauke (1991): Wege und Umwege zur Musik. Klavierlehrerausbildung und Lebensgeschichte. Kassel.
- Heinze, Th./Klusemann, H.-W. (1980): Versuch einer sozialwissenschaftlichen Paraphrasierung am Beispiel des Ausschnittes einer Bildungsgeschichte. In: Heinze, Klusemann, Soeffner (Hrsg.), S. 97 ff.
- Heinze, Th./Klusemann, H.-W./Soeffner, H. G. (Hrsg.) (1980): Interpretationen einer Bildungsgeschichte. Überlegungen zur sozialwissenschaftlichen Hermeneutik. Bensheim.
- Hoffmann-Riem, Christa (1980): Die Sozialforschung einer interpretativen Soziologie – Der Datengewinn. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 32, S. 341–372.
- Kleining, Gerhard (1982): Umriss zu einer Methodologie qualitativer Sozialforschung. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 34, S. 224–253.
- Lemmermann, Heinz (³1984): Musikunterricht, Hinweise – Bemerkungen, Erfahrungen – Anregungen. Bad Heilbrunn/Obb.
- Neisser, Ulric (1976): Cognition and reality. San Francisco.
- ders. (1979): Kognition und Wirklichkeit. Prinzipien und Implikationen der kognitiven Psychologie, übersetzt von Regina Born. Stuttgart (dt. Ausgabe von Neisser 1976).

- Oevermann, Ulrich / Allert, Tilmann / Konau, Elisabeth / Krambeck, Jürgen (1979): Die Methodologie einer „objektiven Hermeneutik“ und ihre allgemein forschungslogische Bedeutung in den Sozialwissenschaften. In: Soeffner (Hrsg.), S. 352–434.
- Pöggeler, Franz (Hrsg.) (1981): Handbuch der Erwachsenenbildung. Bd. 8. Stuttgart.
- Rauhe, Hermann / Reinecke, Hans-Peter / Ribke, Wilfried (1975): Hören und Verstehen. Theorie und Praxis handlungsorientierten Musikunterrichts. München.
- Ruprecht, Horst (1981): Über den Zusammenhang von Forschungsmethoden im Feld der Erwachsenenbildung. In: Pöggeler, Franz (Hrsg.) 1981, S. 112–128.
- Soeffner, H.-G. (Hrsg.) (1979): Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften. Stuttgart.
- Scheller, Ingo (1981): Erfahrungsbezogener Unterricht. Praxis, Planung, Theorie. Königsstein/Ts.
- Schütze, Fritz (1977): Die Technik des narrativen Interviews. Manuskript. Bielefeld (zitiert nach Hoffmann-Riem 1980).
- ders. (1983): Biografieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis 3, S. 283–293.
- Siebert, Horst (1981): Theorie und Praxis der Handlungsforschung in der Erwachsenenbildung. In: Pöggeler, Franz (Hrsg.) 1981, S. 161–175.
- Südmersen, Ilse M. (1983): Hilfe, ich erstickte in Texten! – Eine Anleitung zur Aufarbeitung narrativer Interviews. In: Neue Praxis 3, S. 294–306.
- Stübe, Goswin (1995): Da könnt’ ich einen Schrei loslassen – Subjektive Einflüsse auf das Musikkernen Erwachsener. Augsburg.
- Tietgens, Hans/Gieseke, Wiltrud (1981): Forschungsinnovationen für die Praxis der Erwachsenenbildung. In: Pöggeler, Franz (Hrsg.) 1981, S. 190–206.

Dr. Goswin Stübe
Nahestraße 26
45219 Essen